جذور علم اللغة التطبيقي في التراث العربي
رسالة الغفران للمعرى نموذجًا

✍ إعداد الأستاذ الدكتور

مجـدي محـمد حسـين

أستاذ اللغة – كلية الآداب – جامعة الإسكندرية

Email: Magdy-Hussein@yahoo.com

الملخص:

جذور علم اللغة التطبيقى فى التراث العربى "رسالة الغفران للمعرى نموذجًا"

أ.د. مجدى محمد حسين

لم يقتصر الحوار الذى أداره "المعرى" فى رسالته على الشعراء والأدباء واللغويين بل حاور كذلك آدم وابليس والملائكة والطيور والحيوانات والحيات، وحاور كذلك الجن، وهذا الابتكار أسلوب تعليمى استعانت به الدراسات اللغوية فى العصر الحديث لتوصيل المعلومات بشكل شيّق فيه إثارة وتشويق خصوصًا للأطفال كما هو الحاصل فى استخدام الرسوم المتحركة "الكرتون" والصور الفوتوغرافية فى الكتب التعليمية والمجلات، يطبق "المعرى" فى بعض محاوراته ما أكد عليه علم اللغة التطبيقى فيما يخص منهج تحليل الأخطاء حيث قام بتحديد الخطأ وتفسيره وأخيرًا تصويبه وعلاجه، كما نراه يضع الفروض لتأويل هذا النص وتحليله، والفرض جانب تعليمى له حضوره فى العملية التربوية، انتبه أبو العلاء عند تحليله لبعض الأبيات المُشْكِلَة إلى البعد الثقافى والاجتماعى للشاعر وبيئته ومجموعة العادات والتقاليد، ومن شأن ذلك أن يفسر بعض الظواهر التى تبدو غامضة وهذا الأمر نبهت عليه كذلك الدراسات التربوية ومناهج التعليم الحديثة.

لم يكن الاستطراد الذى طبع هذا العمل خاصة لظروف الرجل الصحية والنفسية – كما زعم البعض – ولكن كانت بصمة أسلوبية لبيان إمكاناته اللغوية وعرض لثروته اللفظية ولغاية تعليمية، فمن شأن المعلم أن يسترسل فى الشرح ويُسهب فى التفسير والبيان والتوضيح.

<u>الكلمات المفتاحية</u> : جذور – علم – التطبيقى – التراث – الغفران .

<u>Email:</u> Magdy-Hussein@yahoo.com

English summary:

The Roots of Applied Linguistics in the Arab Heritage "The Message of Forgiveness to Knowledge"
Prof. Magdy Mohamed Hussein

The dialogue, which was managed by the "Maari" in his letter, was not limited to poets, writers and linguists, but also Adam, Abelis, angels, birds, animals and animals, as well as the jinn, and this innovation is an educational method used by linguistics studies in the modern era to convey information in an interesting manner. Animated cartoon "cartoon" and photographs in In the course of some of his discussions, Al-Maarri applies some of the applied linguistics in terms of the method of error analysis, where he identified the error and its interpretation, and finally corrected it and treated it, as we see hypotheses for interpreting this text and analyzing it, and imposing an educational aspect that is present in the educational process. Abu Alaa when analyzing some of the problematic verses to the cultural and social dimension of the poet and his environment and the group of customs and traditions, and this would explain some of the phenomena that seem ambiguous and this has also alerted to educational studies and curricula of modern education. It was not the digression that typified this work, especially for the man's health and psychological conditions - as some have claimed - but it was a stylistic imprint to show his linguistic potential and offer his verbal and educational wealth. The teacher would continue to explain and explain the explanation and the clarification.
Key words: roots - science - applied - heritage - forgiveness

Email: Magdy-Hussein@yahoo.com

بسم الله الرحمن الرحيم

مقدمة:

علم اللغة التطبيقى "Applied Linguistics" فرع من علم اللغة يبحث فى التقابل اللغوى وتحليل الأخطاء وتعليم اللغات وعلم اللغة النفسى وعلم اللغة الاجتماعى وعلم اللغة الآلى، وصناعة المعاجم والترجمة. ويقابل علم اللغة التطبيقى علم اللغة النظرى الذى يشمل علم الأصوات وعلم اللغة التاريخى وعلم الدلالة وعلم القواعد [١].

ولا يعدم الباحث التماس الأدلة للبرهنة على سبق العربية فى هذا الفرع من علم اللغة، فقد بدأ تأليف الكتب اللغوية لأهداف تعليمية منذ القرن الثانى الهجرى حيث ألّف الكسائى (١٨٩ هـ) أقدم رسالة فى "لحن العامة" وفيها جَمَعَ مجموعة من الأخطاء اللغوية عند العوام فى عصره، بالإضافة إلى كتب التثقيف اللغوى التى أُلّفت فى القرن الثالث والقرون التالية ككتاب "إصلاح المنطق" لابن السكيت (٢٤٤ هـ) [٢] بل إن جل كتب النحو– إن لم يكن كلها– بدءً من كتاب "سيبويه" قامت على فكرة تعليم العربية لأبنهائها ولغيرهم، فنهجت هذه المؤلفات أصولاً ومبادئ هى من صميم علم اللغة التطبيقى بمفهومه الحديث ومن أصول التربية والمناهج التربوية الحديثة. بل ربما تكون جذور هذا العلم قبل ذلك من عهد الرسول ﷺ، فإذا كان علم اللغة التطبيقى يهتم فى المقام الأول بتعلم اللغة الثانية لغير أبنائها فهذا ما دعا إليه الرسول الكريم بعض الصحابة إلى تعلم السريانية والعبرانية كما ورد فى الآثار، وفى العصرالعباسى أنشأ المأمون "بيت الحكمة" وكان به قسم للترجمة وترجمت فى هذا العصر كتب "أرسطو" وكتب الطب.

(١) محمد على الخولى، معجم علم اللغة التطبيقى، ص ٥.
(٢) محمود فهمى حجازى، البحث اللغوى، ص ١٢٨.

ونجد "الجاحظ" فى "البيان والتبيين" يتحدث عن بعض أمراض الكلام "Speech Pathology" or "Speech Disorders" "كالعى والحبة واللثغة واللكنة"، فاللثغة مثلاً لها أنواع وتكون فى السين والقاف واللام والراء وأقلها قبحًا بالغين.

ولكنى أردت فى هذا البحث أن أذهب خطوة أبعد من ذلك لأدلل على أن رجلاً مثل "أبى العلاء المعرى"– وهو محسوب على الشعراء والفلاسفة والأدباء– نهج فى مؤلفاته هذا المنهج التعليمى متخذًا من مفاهيم هذا العلم الذى لم يكن قد عُرف منطلقًا لتوصيل آرائه وبث أفكاره، يتضح ذلك جليًا فى رسائله بعامة وفى رسالة الغفران بخاصة، يقول د.عبده الراجحى" لقدعاشت العربية قرونًا ممتدة، يتعلمها أبناؤها ويعلمونها غيرهم، فى تجربة تاريخية فريدة، ولا بد أن ذلك قد أثمر منهجًا فى تعليمها لم نسع نحن إلى معرفة أصوله الحقيقية حتى الآن"(١).

وإذ يقف الباحث أول الأمر حائرًا أمام هذا العمل الأدبى الرفيع وصاحبه، متسائلاً: هل كان الهدف من تأليف الكتاب الإبداع والإمتاع والتسلية أم كان للرجل هدف آخر قصد إليه؟ ولكن بعد تأمل وتفكر وقراءة واعية يتبين للباحث بما لا يدع مجالاً للشك أن هدف "المعرى" فى هذا المؤلف – إلى جانب الهدف الإبداعى– كان هدفًا تعليميًا أراد من خلاله أن يُعلم تلاميذه بطريقة مبتكرة علوم اللغة بفروعها المختلفة ودرس الأدب والعروض والشعر.

وقد اقتصر عملى فى هذا البحث على الجزء الأول من الكتاب الخاص بالرحلة إلى الدار الآخرة، ولم أتعرض للجزء الثانى الخاص بالرد على ابن القارح لكفاية المادة العلمية بالجزء الأول ودلالتها على ما قصدت إلى تأكيده من أن أبا العلاء كان لغويًا ومُعلمًا وتربويًا بقدر ما كان شاعرًا وفيلسوفًا.

---

(١) علم اللغة التطبيقى وتعليم العربية، ص ١.

أولاً – تحليل الأخطاء

* تحليل الأخطاء Error Analysis

دراسة أخطاء الطلاب فى الاختبارات أو الواجبات الكتابية لإحصائها وتصنيفها والتعرف على أسبابها تمهيدًا للوقاية منها أو معالجتها، وتحليل الأخطاء يهتم بدراسة الأخطاء التى يرتكبها متعلمو اللغة الأجنبية، بتبويبها إلى أخطاء حرفية أو نحوية...، وتحليلها "مثلاً: تعيين أثر اللغة الأم فيها وصولاً إلى تطوير أساليب التعليم بما يساعد على التقليل من تلك الأخطاء" [(١)].

وربما يكون مفهوم "تحليل النصوص" أقرب فيما عرض له المعرى من إشكالات على "مصطلح تحليل الأخطاء" لأن هذه الإشكالات لم تكن بالضرورة خطأً لصدورها عن فصحاء يُحتج بكلامهم، وربما دعت إليها الضرورة أو سعة اللغة أو أبعاد اجتماعية وثقافية، كما أن مفهوم تحليل النصوص – كما أسلفنا – شائع فى أصول التربية فيما يعرف بتحليل النصوص التربوية ومناهجها وتقنياتها...إلخ.

إن التعلم البشرى فى أساسه – عملية تقتضى الوقوع فى الخطأ، فالأغلاط، والتقديرات الخاطئة، والحسابات والافتراضات غير الصحيحة، تشكل جانبًا مهمًا من جوانب تعلم أية مهارة أو اكتساب أية معلومات[(٢)].

ويمكن أن نعرّف أسلوب حل المشكلة بأنه سلوك يعتمد أساسًا على تطبيق المعارف وأساليب واستراتيجيات الحل السابق تعلمها من قبل، بحيث تنظم هذه المعارف وتلك الأساليب تنظيمًا يساعد على تطبيقها على موقف مُشكِل غير

---

(١) محمد على الخولى، معجم علم اللغة التطبيقى، ص ٣٧، رمزى منير بعلبكى، معجم المصطلحات اللغوية، ص ١٧٧.
(٢) أسس تعلم اللغة وتعليمها، ص ٢٠٣.

مألوف من قبل، بحيث يختار من بين ما سبق له تعلمه من معارف وما اكتسبه من أساليب واستراتيجيات فى حل موقف ما، ليطبقه فى موقف آخر، فأسلوب حل المشكلات"problem solving method" طريقة يتم فيها استثارة المتعلم بوضعه فى مواجهة تحديات تتطلب الحل وتطبق بأن يبدأ بطرح مشكلة أو إعطاء مجموعة من الحقائق، ثم يحاول الطالب أن يقارن بينها حتى يصل إلى فرضية تفسر مافيها من تناقض [(١)]، وجعلها "د/ هـ. دوجلاس براون" أحد أنماط التعلم[(٢)] .

ولأسلوب حل المشكلات فى العملية التعليمية مميزات إذ تجعل الطالب يعتمد على نفسه فى سعيه لاكتساب المعارف بألوانها المختلفة، وينمى لديه الميل إلى البحث عن المعلومات وأن يسعى الطالب بكل طاقاته وإمكاناته المتوفرة لديه إلى الرجوع لمصادر مختلفة، وعدم الاقتصار على كسب الخبرة من الكتاب المدرسى، ويساعد على اكتساب التلاميذ المهارات العقلية مثل الملاحظة ووضع الفروض وتصحيح وإجراء التجارب والوصول إلى الاستنتجات والتعميمات.

وقد أصبح تحليل الأخطاء بدءً من عام ١٩٦٠ مرحلة مهمة من مراحل البحث فى تعليم اللغات، وانفصل شيئًا فشيئًا عن الإطار الضيق لعلم اللغة التطبيقى، ويميّز العاملون فى مجال التعليم بين الغلط Fault والخطأ Error وهذا التمييز يعكس التمييز الشومسكى بين الكفاءة اللغوية والأداء، فالأول ناجم عن الأداء والثانى ناجم عن الكفاءة اللغوية. ويترتب على ذلك أن ليس فى تعلم اللغة الأم أخطاء بل أغلاط فالأخطاء من هذا المنظور مرتبطة بتعليم اللغة الأجنبية[(٣)]. "إن أخطاء صاحب اللغة تختلف عن أخطاء الأجنبى فالنوع الأول يحدث عادة لأسباب فيزيقية كالإرهاق أو المرض، وأسباب نفسية كالتوتر والشك، وهذه الأخطاء تدور فى إطار زلات اللسان فى الحذف والنقل والتكرار، وفى

(١) عطية خليل حمودة، "أسلوب حل المشكلات فى العملية التعليمية التعلمية"، ص ٤٧.
(٢) "أسس تعلم اللغة وتعليمها"، ص ١٠٥.
(٣) مجلة الموقف الأدبى، تصدر عن اتحاد الكتاب بدمشق، العدد ٢٩٤، سنة ١٩٩٥.

تغيير خطة الكلام بأن نبدأ تركيبًا ثم نعدل عنه إلى تركيب آخر. أما النوع الثانى فهو ذو طبيعة مختلفة، ويرجع إلى عوامل فى التعلم أو فى نقص المعرفة بالنظام اللغوى الذى يتعلمه"(١).

يقول د/هـ. دوجلاس براون: "إن التعلم البشرى – فى أساسه – عملية تقتضى الوقوع فى الخطأ، فالأغلاط والتقديرات الخاطئة، والحسابات والافتراضات غير الصحيحة تشكل جانبًا مهمًا من جوانب تعلم أية مهارة أو اكتساب أية معلومات" (٢).

ولا يجد الباحث مشقة فى التماس هذا المنحى التعليمى فى كتابات المعرى خاصة رسالة الغفران، فقد اتخذ هذه المحاورات وسيلة عرض علينا من خلالها قدرًا من الإشكالات ذات الطبيعة اللغوية والاجتماعية والثقافية وكأنه يُنحِّى الجانب الإبداعى ويبرز موهبته معلمًا ولغويًا شأنه فى ذلك شأن سيبويه وابن جنى والفارسى ولكن بمنهج وأسلوب أقرب إلى المناهج التربوية الحديثة.

جاء فى رسالة الغفران:

[ويمر "حسان بن ثابت" فيقولون: أهلاً أبا عبد الرحمن، ألا تحدَّث معنا ساعة؟ فإذا جلس إليهم.

قالوا: أين هذه المشروبة من سبيئتك التى ذكرتها فى قولك؟:

كأَنَّ سبيئةً مـــن بيتِ راسٍ
يكونُ مِزاجَها عَسَلٌ وماءُ

على أَنيابها، أَو طَعْمَ غَضٍّ
من التفَّاحِ هَصَّرَهُ اجتناءُ

على فيها إذا ما الليلُ قلَّتْ
كواكبُه ومال بها الغِطاءُ

(١) د. عبده الراجحى، "علم اللغة التطبيقى وتعليم العربية"، ص ٥٠.
(٢) " أسس تعلم اللغة وتعليمها"، ص ٢٠٣.

إلى أن يقول:

كيف قلت يا أبا عبد الرحمن: أيكون مزاجها عسلٌ وماءُ، أم مزاجها عسلاً وماءُ، أم مزاجها عسلٌ وماءُ، على الابتداء والخبر.

وقولك:

فمَنْ يهجو رسولَ اللهِ منكم

ويَمدَحُهُ ويَنصُرُه، سَواءُ

يذهب بعضهم إلى أن (مَن) محذوفة من قولك: ويمدحه وينصره، على أن ما بعدها صلة لها. وقال قوم، حذفت على أنها نكرة، وجعل ما بعدها وصفًا لها، فأقيمت الصفة مقام الموصوف] (١).

يطبق المعرى فى هذه المحاورة وفى غيرها ما أكد عليه علم اللغة التطبيقى فيما يخص منهج تحليل الأخطاء حيث قام بتحديد الخطأ ووصفه وأتبعه بتفسيره وأخيرًا تصويبه وعلاجه، كما نراه يضع الفروض لتأويل هذا النص وتحليله والفرض جانب تعليمى له حضوره فى العملية التربوية، وهذه الفروض توافرت لها ما نص عليه التربويون، فالفرض الجيد يجب أن يكون له علاقة بموضوع المشكلات، ومتفقًا مع الواقع كما تدل عليه الملاحظة، وقابلاً للاختبار سواء كان ذلك بالملاحظة أو التجريب، وأن يصاغ صياغة واضحة تيسر فهمه، ووضعه موضع الاختبار.

وجاء فى مشهد حوارى آخر مع "طرفة بن العبد":

[يا ابن أخى يا طَرفَةُ، خفف الله عنك! أتذكر قولك؟:

كريمٌ يُرَوِّن نَفْسَهُ فى حياتِه

سَتَعْلَمُ إنْ مُتْنا غَداً أَيُّنا الصَّدِى

---

(١) رسالة الغفران، ص ٢٣٤.

وقولك:

أَرَى قَبْرَ نَحَّام بَخِيل بِمالِه

كَقَبرِ غَوِيٍّ فى البَطالَةِ مُفْسِدِ

إلى أن يقول:

وشد ما اختلف النحاة فى قولك:

أَلا أَيُّها ذا الزَّاجِرِي أَحْضُرَ الوَغَى

وأَن أَشْهَدَ اللذَّاتِ، هل أنتَ مُخْلدِى؟

وأما "سيبويه" فيكره نصب أحضُر لأنـه يعتقد أن عوامل الأفعال لا تضمر، وكان الكوفيون ينصبون أحضُر بالحرف المقدر، ويقوى ذلك: وأن أشهد اللذات فجئت بأن، وليس هذا بأبعد من قوله:

مَشائيمُ ليسوا مصلحِينَ قَبِيلةً

ولا ناعب إلاَّ ببَيْنٍ غُرابُهـا

وقد حكى "المازنى" عن "على بن قطرب" أنـه سمع أباه "قطربا" يحكى عن بعض العرب نصب أحضر] (١).

فـالمعرى فـى هـذا الـنص نحـوى متمـرس يعـرض للمـدارس المختلفـة وآراء اللغويين المتباينة، يكثر من الأمثلة ويربط بالنظائر المختلفة وهذه وسائل معتمدة فـى المنهج التعليمـى، ونلاحظ أن ما عرض لـه المعرى من مشكلات فـى هذه الأمثلـة وغيرها هـى فـى جملتها غير مألوفة وهذا شرط عند وضـع المشكلات وتحقيق المرجو منها من إعمال الفكر والعقل.

وتحقق فى هذه النصوص إجمالاً:

دور المعرى المعلم فيما اتخذه من خطوات فـى حل هذه الإشكالات كإثارة المشكلات العلميـة عن طريق المناقشـة، وهذه المشكلات بـالطبع شديدة الصـلة بمن وقع الاختيار عليهم من الشعراء، كما أنـه جمع المعلومات والآراء المختلفة حول المشكلة.

---

(١) رسالة الغفران، ص ٣٣٤.

ولم يكن الشعر وحده مدار حوارات أبى العلاء – وإن كان الأكثر– ولم تكن الأبيات المشكلة وقفًا على هذا العمل الأدبى ولكن تناول كذلك بالشرح والتوضيح والتفسير بعض آي القرآن وقراءاته والمفردات الغامضة والتراكيب المُلغِزة، ففى حديث ممتع على لسان إحدى الحيَّات التى أقامت ببيت "الحسن البصرى"، و"أبى عمرو"، و"حمزة" جاء هذا الحوار:

[إنى كنت أسكن فى دار "الحسن البصرى" فيتلو "القرآن" ليلاً، فتلقيت منه "الكتاب" من أوله إلى آخره.

فيقول – لازال الرشد قرينا لمحله –: فكيف سمعته يقرأ؟: (فالق الإصباح) فإنه يروى عنه بفتح الهمزة كأنه جمع صُبْحٍ، وكذلك: (بالعشى والإبكار) كأنه جمع بَكَرٍ، من قولهم: لقيته بَكَرًا، وإذا قلنا: إن أنْعُمًا وأشُدًا جمع نعمة وشدة، على طرح الهاء، فيجوز أن تكون الأبكار جمع بُكرَةٍ، فيكون على قولنا: بُكْرٌ وأبكار كما يقال جُندٌ وأجناد.

فتقول: لقد سمعته يقرأ هذه القراءة، وكنت عليها برهة من الدهر، فلما توفى – رحمه الله – انتقلت إلى جدار فى دار "أبى عمرو بن العلاء" فسمعته يقرأ، فرغبت عن حروف من قراءة "الحسن" كهذين الحرفين، وكقوله: "الأَنجيل" بفتح الهمزة. فلما توفى "أبوعمرو" كرهت المقام، فانتقلت إلى "الكوفة" فأقمت فى جوار "حمزة بن حبيب" فسمعته يقرأ بأشياء ينكرها عليه أصحاب العربية، كخفض (الأرحام) فى قوله تعالى: (واتقوا الله الذى تساءلون به والأرحام) وكسر الياء فى قوله تعالى: (وما أنتم بمصرخى) وكذلك سكون الهمزة فى قوله تعالى: (استكبارًا فى الأرض ومكر السيء) وهذا إغلاق لباب العربية، لأن "الفرقان" ليس بموضع ضرورة، وإنما حكى مثل هذا فى المنظوم. وقد روى أن "امرئ القيس" قال:

فاليوْم أَشْرَبْ غَيرَ مُستَحْقِبٍ إثْمًا من اللهِ، ولا واغِلِ

وبعضهم يروى: " فاليَومَ أُسْقَى".
وإذا روى: " فاليوم أشرب".

فيجوز أن يكون ثم إشارة إلى الضم لا حكم لها فى الوزن، فقد زعم "سيبويه" أنهم يفعلون ذلك فى قول الراجز:

مَتَى أَنامُ لا يُؤَرِّقنى الكَرِى ليلاً ولا أسمعُ أصواتَ المَطِى

وهذا يدل على أنهم لم يكونوا يحفلون بطرح الإعراب] (١).

– فيما يخص قوله تعالى: (وما أنتم بمصرخى) [إبراهيم٢٢]، كان الإشكال حول قراءة حمزة كسرالياء من (بمصرخى)، وهذه الأسماء إذا أضيفت إلى ياء المتكلم فإننا نحذف النون من المثنى والجمع وتصبح هذه الأسماء منتهية بياء ساكنة وتدغم الياء فى ياء النفس لاجتماع المثلين وتشديد الياء لأجل الإدغام، وهى واجبة الفتح لسكون الياء المدغمة، نحو: "رأيت غلامى وهؤلاء أشقتى" ، قال الأزهرى: "والقراء يجتمعون على فتح الياء وغير حمزة والأعمش، ولا يجوز عندى غير ما اجتمع عليه القراء ولا أرى أن يقرأ هذا الحرف بقراءة حمزة، حيث كسر حمزة والأعمش الياء من (بمصرخى) وقد رفضت الكثرة الكاثرة من اللغويين هذه القراءة" (2).

– وأما قوله تعالى: (واتقوا الله الذى تساءلون به والأرحام) [النساء١] فالجمهور على نصب (الأرحام) أي "واتقوا الأرحام أن تقطعوها" وقرأ حمزة بالجر بعطفها على الضمير المخفوض دون إعادة الخافض وهو حرف الباء فى (به) مخالفًا بذلك صريح القاعدة التى تمنع العطف على الضمير دون إعادة الخافض(3).

(١) رسالة الغفران، ص ٣٦٧.
(2) – معانى القراءات ٦٢/٢.
– معانى القرآن "للأخفش" ٥٩٩/٢.
(3) انظر بحثنا "القاعدة اللغوية والقراءات المخالفة" ، ص ٧٣.

[السياق الثقافى والاجتماعى]:

انتبه أبو العلاء عند تحليله لبعض الأبيات المشكلة إلى هذا الجانب وهو البعد الثقافى والاجتماعى للشاعر وبيئته ومجموعة العادات والتقاليد، ومن شأن ذلك أن يفسر بعض الظواهر التى تبدو غامضة، وهذا الأمر نبهت عليه كذلك الدراسات التربوية ومناهج التعلم الحديثة، ومعلوم أن تدريس اللغة العربية – خصوصًا لغير الناطقين بها – يقتضى تمكين الدارسين من الكفايات الثلاث الكفاية اللغوية والكفاية الاتصالية – أي الاجتماعية – والكفاية الثقافية ، إن المدخل الذى تعتمد عليه أعمال التدريس هو المدخل اللغوى الاجتماعى The sociolinguistic approach لا مجرد المدخل اللغوى The linguistic approach الذى يهتم بدراسة اللغة فى حد ذاتها وتركيبها الداخلى والخارجى بغض النظر عن وظائفها وكيفية اكتسابها(1).

والتربية فى أساسها عملية اجتماعية وسيكولوجية فى الوقت نفسه فهى انعكاس لما فى المجتمع من قيم ومثل وعادات وتقاليد وأنماط سلوك وغير ذلك من الألوان الثقافية التى تسود هذا المجتمع وهى كذلك أداة فى صنع أفراده، وتكوين الشخصية السوية للفرد وما سيتعلمه المجتمع، ومن أدوات وطرائق واساليب ونظم وأنماط معيشية يشبع بها حاجاته، فبالثقافة يتحقق وجود المجتمع وتتحدد خصائصه وعلى مستواها تتوقف نوعية الحياة فيه(2).

فى مشهد حوارى مع امرئ القيس جاء هذا النص:

[......... فأخبرنى عن كلمتك (الصادية) و (الضادية) و (النونية) التى أولها:

لِمَنْ طَلَلٌ أَبْصَرْتُه فَشَجَانى

كَخَطِّ زبور فى عَسيبِ يَمان؟

(1) د. هدايات، "تدريس اللغة العربية فى ضوء المدخل اللغوى الاجتماعى"، الشبكة العنكبوتية.

(2) محمد محمود الخوالدة، "أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمى"، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الطبعة الثانية، ٢٠٠٧م ، ص ١٤٣.

لقد جئت فيها بأشياء ينكرها السمع، كقولك:

فإِنْ أُمْسِ مَكْروبًا فَيارُبَّ غَارَةٍ
شَهِدْتُ عَلى أَقَبَّ رِخوِ اللَّبانِ

وكذلك قولك فى (الكلمة الصادية):

على نِقْنِقٍ هَيْقٍ لهُ ولِعِرْسِه
بِمُنْقَطَعِ الرّغْساءِ بَيْضٌ رَصِيصُ

وقولك:

فأُسْقى بهِ أُخْتى ضَعيفَةَ إذْ نَأَتْ
وإذْ بَعُدَ المُزْدَارُ غَيرَ القَرِيض

فى أشباه لذلك هل كانت غرائزكم لا تُحِسُّ بهذه الزيادة؟ أم كنتم مطبوعين على إتيان مغامض الكلام وأنتم عالمون بما يقع فيه؟][1].

ولعل عبارته الأخيرة تلك تؤكد ما ذهبنا إليه من أن الرجل انتبه تمام الانتباه إلى دور البيئة والثقافة والمجتمع وتفاعل هذه المناحى مع اللغة.

فالعلاقة بين اللغة والمجتمع علاقة تأثير وتأثر. اللغة تتنوع بتنوع المجتمعات، وما تنتظمه من عوامل اجتماعية وثقافية. واللغة مرآة عاكسة لحياة الناس وأنماط سلوكهم وأعرافهم وتقاليدهم[2].

وجاء فى مشهد حوارى آخر مع "عمرو بن كلثوم" تعليقًا على بيته:

مشعشعةً كأنَّ الحصَّ فيها
إذا ما الماءُ خالطها سخينَا

[وقالوا فى قولك (سخينا) قولين: أحدهما أنه فعلنا من السخاء، والنون نون المتكلمين، والآخر أنه من الماء السخين لأن "الأندرين وقاصرين" كانتا

(1) رسالة الغفران، ص ٣١٦.
(2) كمال بشر، "علم اللغة الاجتماعى"، ص ١٣٦.

فى ذلك الزمن للروم، ومن شأنهم أن يشربوا الخمر بالماء السخين فى صيف وشتاء] [1].

جاء فى اللسان:

"ماءٌ مسخنٌ وسخينٌ مثل مترصٍ وتريصٍ ومبرمٍ وبريمٍ" وذكر البيت، وقيل معنى العبارة (جُدْنا بأموالنا)، قال ابن برى: يعنى أن الماء الحار إذا خالطها اصفرت. وكان الأصمعى يذهب إلى أنه من السخاء، لأنه يقول بعد هذا البيت:

ترى اللحزَ الشحيحَ إذا أُمرتْ

عليه لماله فيها مُهينا

أبو عمرو: "ماءٌ سخيمٌ وسخينٌ للذى ليس بحارٍّ ولا باردٍ، وأنشد:

إن سخيمَ الماء لن يضيرَا

وتسخين الماء وإسخانه بمعنىً

ويوم سخاخينٌ: مثلْ سُخْنٍ".

يقول د. عبده الراجحى: "إن الكلمة حتى تفهم لا بد من ربطها بثقافة المجتمع، والترجمة ممكنة فقط عند فهم السياق الثقافى وليس فقط السياق اللغوى. ويقول إن أحد أسباب سهولة الترجمة بين اللغات الأوروبية مرده إلى اشتراك هذه اللغات فى الميراث الثقافى، ولعل هذا النقص أحيانًا لدى بعض المستشرقين هو ما أوقعهم فى سقطات مضحكة لدى ترجمة بعض النصوص"[2].

والذى يعنينا أن المعرى تنبه إلى الدور الثقافى ومجموعة العادات والتقاليد فى تفسيره لفظة (سخينا) وارتباطها بما كان يفعله الروم.

يمكن تعريف الثقافة بأنها:"العادات والأفكار والتقاليد والمؤسسات والنظم وغير ذلك مما استطاع الانسان أن يصل إليه ليحصل على أمنه وطمأنينته

---

(1) رسالة الغفران، ص ٣٣١.
(2) الشبكة العنكبوتية.

وراحتـه ولتحقيـق حاجاتـه النفسـية والاجتماعيـة وليبسـر – بصـفة عامـة – أمـر معيشته فى هذه الحياة. عرّفها علماء الأنثربولوجيا والاجتماع بأنها سلوك تعلمى يكتسبه الأفراد كأعضـاء فـى جماعـات تعـيش فـى المجتمـع. أو هـو ذلـك الكـل المعقد الذى يتضمن المعرفة والمعتقد والفن والخُلق والقانون والعادات الاجتماعية وأية إمكانيات اجتماعية أخرى وطبائع اكتسبها الانسان كعضو فى مجتمعه"[1].

ولا يغفل فـى معالجته لبعض هذه النصوص دور اللهجات واختلاف اللغات فى وقوع بعض الاختلافات والإشكالات وما يمكن أن يُعد خطأً، ففـى حوار مع "الحارث اليشكرى" جاء فيه:

[وينظر فإذا الحارث اليشكرى فيقول: لقد أتعبت الرواة فى تفسير قولك:

زَعَموا أَنَّ كُلَّ مَنْ ضَرَبَ العَيْر رَمُوَالٍ لَنـا، وأَنَّـا الوَلاءُ

وما أحسبك أردت إلا العير الحمار.

ولقد شنعت هذه الكلمة بالإقواء فى ذلك البيت، "ويجوز أن تكون لغتك أن تقف على آخر البيت ساكنًا "وإذا فعلت ذلك، اشتبه المطلق بالمقيد، وصارت هذه القصيدة مضافة إلى قول الراجز:][2]

دارٌ لِظَمِيا وأَيْنَ ظَمْيا أَهَلَكت أَم هىَ بَيْن الأَحْياء؟

يقول كمال بشر: "إن علماء العربية فى معالجتهم للغتهم لم يهملوا خاصـتها الاجتماعيـة، ذلك أن اللهجـة – مهمـا اختلفـت الآراء فـى تحديـدها – إن هـى إلا ضـرب مـن التنـوع اللغـوى العـاكس لأنمـاط الحيـاة زمانًـا ومكانًـا وحرفـة وصـنعة وثقافـة ومنـاهج سـلوك فـى المجتمـع المعين. والتنـوع اللغـوى بهذا المفهوم يشكل

(1) راتب قاسم عاشور/ عبدالرحيم عوض، المنهاج "بناؤه – تنظيمه – نظرياته – وتطبيقاته العملية"، عمان، دار الجنادرية للنشر، ٢٠٠٨، ص ٥٦.
واتظر كتاب "أسس تعلم اللغة وتعليمها" تأليف د/ هـ . دوجلاس براون، ص ١٥٠.
(2) رسالة الغفران، ص ٣٣٢.

جانبًا مهمًا من جوانب العمل فى علم اللغة الاجتماعى، بل هو أساسه وعماده الذى تنطلق منه أو تعتمد عليه وتدور حوله سائر نواحى البحث فيه"(١).

المعرى المعلم يتحدث فى درس طالما تناوله بالشرح والتوجيه ووقف عنده فى معظم مؤلفاته الشعرية والنثرية إنه موضوع موسيقى الشعر والعروض، فهو عروضى متمكن فى هذه الصنعة التى تعتمد على رهافة الحس والأذن الموسيقية، وصاحبنا فى هذا الجانب لا يبارى، ويمكن أن نعده من علماء العروض القليلين فى العربية، يقول العلايلى: وقد اهتم بالعروض كثيرًا مستكشفًا. ولنَر كيف استبد بتيار فكره حتى لم يبرح مصطلحه فى أكثر منظومة ولا سيَّما اللزوميات.

جاء فى بعض أشعاره:

وقد يُخطِئُ الرَّأيَ امرُؤٌ وهْوَ حازِمٌ ... كما اختَلَّ فى وَزنِ القريض عَبيدُ
إنّ الطّويلَ نجيبُ القَريضِ ... أخوهُ المَديدُ ولم يَنجُبِ
وقد طَوَتْني كأنّى ضَرْ ُ مُنْسَرِحٍ ... فيا لِطَيٍّ، لِطيٍّ غير مُنتشِرِ
وداري لَكُمْ لم ينقَسِمْ وهو كاملٌ ... كمشطورِ وزنٍ ليسَ بالمُتَضَرِّعِ
وأكرَمَني، على عَيْبي، رِجالٌ ... كما رُوِيَ القريضُ على الزُّحافِ
مَغانيهِ مُحيلاتُ المعاني ... كبيتِ الشِّعرِ قُطِّعَ بالعَروضِ(٢)

وتمتلئ رسالة الغفران بهذا الدرس فلطالما استوقف الشاعر وسأله ضمن أشياء كثيرة عن إقواء وقع فى بيت من أبيات قصيدته أو سِناد وغير ذلك من زحافات وعلل. يقول إبراهيم السامرائى، وهو من أصحاب العروض، وإذا قلت: إنه من أصحاب العروض فإننى أرمى إلى أنه أتقن هذه الصنعة التى عافها الكثيرون لعسرها. إن مقدمة اللزوميات تشهد أن هذا الفريد الضرير قد أدرك أجزاء هذه الصنعة العسيرة. وقد تدرك عسر هذه الصنعة حين تقرأ كتب الطبقات

(١) "علم اللغة الاجتماعى"، ص ٨٨.
(٢) "المعرى ذلك المجهول"، ص ٤٦.

فى النحاة واللغويين فلا تقف فيها إلا على فئة قليلة منهم نعتوا بهذه الصنعة واستحقوا أن يقال فيهم "عروضيون" (١).

*****

(١) "دراسات فى تراث أبى العلاء المعرى"، ص ١٥.

ثانيًا – صناعة المعجم

صناعة المعاجم فرع من فروع علم اللغة التطبيقى أي أنها تتصل بالعملية التعليمية، وليس الأمر مقصورًا على المعجم الثنائى اللغة Bilingual Dictionary بل يشمل كذلك الأحادى اللغة Monolingual Dictionary. "ويقوم تأليف المعجمات على أساسين متكاملين هما: علم المعجمات Lexicology، وصناعة المعجمات Lexicography ويتناول أنواع المعجمات ومكوناتها وطرق إعدادها، والمعجم هو: الكتاب الهادف إلى إزالة غموض الدلالة وإلى إيضاح الجوانب السابقة كلها أو بعضها"(1).

ولا نغالى إذا قررنا أن "المعرى" فى غفرانه خاصة وفي إبداعاته الأخرى عامة كان يهدف – ضمن أشياء أخرى – إلى عمل معجم من خلال المادة الإبداعية التى دار حولها مؤلفه ولكن بطريقة مبتكرة بحيث تكون جزءًا من نسيج الإبداع، وهى فى كل الأحوال ذات غرض تعليمى، وما كان ينقص هذه الأعمال العلائية إلا جمع مفرداتها وترتيب مداخلها وتصنيفها، ففن صناعة المعجم أو علم المعاجم التطبيقى يقوم المعجمى فيه بعدة عمليات تمهيدًا لإخراج المعجم ونشره، وتتمثل هذه العمليات فيما يأتى:

١ – جمع المفردات أو الكلمات أو الوحدات المعجمية Lexicalitens من حيث المعلومات والحقائق المتصلة بها.
٢ – اختيار المداخل.
٣ – ترتيب المداخل وفق نظام معين.
٤ – كتابة الشروح أو التعريفات وترتيب المشتقات تحت كل مدخل.
٥ – نشر الناتج فى صورة معجم أو قاموس (2).

---

(1) د. محمود فهمى حجازى، "البحث اللغوى"، ص٤٧.
(2) حلمى خليل، "مقدمة لدراسة التراث المعجمى العربى"، دار المعرفة الجامعية، ص ١٣.

وقد عبر "د. إبراهيم السامرائى" عن نيته فى عمل معجم من مجموع مؤلفات المعرى لغزارة المادة المعجمية عند الرجل(1) ، وقد أعد أحد الباحثين التونسيين بحثًا أسماه "أبو العلاء المعرى معجميًا" ولم يتسن لى الاطلاع على هذا العمل.

وينبغى على مدرسى اللغة أن يزودوا تلامذتهم بثقافة معجمية، لأن إهمال هذا الجانب الحيوى فى التربية اللغوية لا يسبب عدم تمكن الطالب من استخدام المعجمات بشكل فعَّال فحسب بل يسبب ظهور مفاهيم خاطئة عن طبيعة المعجم ووظيفته أيضًا.

وقد نشأ "المعرى" فى عصر بدأ فيه الاهتمام بعمل المعاجم والاتجاه إلى الترجمة عن الأمم الأخرى، فلم يكن غريبًا منه أن ينحو هذا المنحى ويسهم فى هذا الجانب، يقول طه حسين: "لهذا العصر أيضًا ميزة خاصة وهى وضع المعجمات التامة الصحيحة المؤلفة على طرق سهلة ميسرة، فأما هذا العصر فقد كتب فيه الأزهرى تهذيبه وابن دريد جمهرته وابن فارس مجمله والجوهرى صحاحه"(2).

وهنالك أنواع عديدة من المعجمات عند الغربيين مثل المسرد، والفهرست الأبجدى، والمعجم، وكتاب المفردات، والكشاف، والمعجم الجغرافى، والقاموس المرتب حسب المعانى، والمعجم الموسوعى، والأطلس اللغوى(3).

[الشرح والتفسير]:

يقررالتربويون أن تفسير النص الأدبى ينبغى أن يتضمن محاورأهمها:

١ – التفسير المعجمى: وفيه يتم توضيح معانى الكلمات ودلالتها فى السياق الذى وردت فيه ودورها فى توصيل أفكار معينة.

---

(1) "دراسات فى تراث أبى العلاء"، ص ٨.
(2) "تجديد ذكرى أبى العلاء"، ص ٩٣.
(3) على القاسمى، "علم اللغة وصناعة المعجم"، ص ٢١.

٢ – التفسير المعنوى (نسبة إلى المعنى) وفيه يتم شرح الأفكار الرئيسية والثانوية وربطها بخبرات الأفراد والبيئة المحيطة(١).

وجعل "أبو الفرج" وسائل تفسير الألفاظ وشرحها فى خمسة أقسام:

١ – تفسير بالمغايرة. ٢ – تفسير بالترجمة.
٣ – تفسير بالمصاحبة. ٤ – تفسير بالسياق.
٥ – تفسير بالصورة.

وجعلها "أحمد مختار عمر" تسعة:

١ – الشرح بذكر التعريف. ٢ – الشرح بذكر المرادف.
٣ – الشرح بذكر المضاد. ٤ – الشرح بذكر سياق الكلمة.
٥ – الشرح بذكر الأمثلة التوضيحية.
٦ – الشرح باستخدام التعريف الظاهرى.
٧ – الشرح باستخدام الصور. ٨ – الشرح بذكرالمكونات الدلالية.
٩ – الشرح بذكر الوظيفة(٢).

عرّف "ابن هشام" الجمل الشارحة بأنها: "الفضلة الكاشفة لحقيقة ما قبلها"، وهى على ثلاثة أقسام:

١– مجردة من حرف التفسير. ٢– مقرونة بأى. ٣– مقرونة بأن.

ويرى "حلمى خليل" أن الجملة التفسيرية تكون زائدة عن السياق العام للكلام أو الفكرة الرئيسية للنص الذى وقعت فيه ومهمتها الأساسية شرح وتفسير ما قبلها

(١) رشدى طعيمة، "مناهج تدريس اللغة العربية بالتعليم الأساسى"، ص ١٣٠.
(٢) محمد أحمد أبوالفرج، "المعاجم اللغوية فى ضوء دراسات علم اللغة الحديث"، ص ١٠٢، نقلاً من رسالة ماجستير "طرق شرح المعنى فى المعاجم العربية القديمة"، سماح رضوان، سنة ٢٠٠٥، كلية دار العلوم، ص٢.
(٣) مغنى اللبيب، ج٢ ص ٣٩٩، "اللغة فى رسالة الغفران"، ص ٤٠٥.

للقارئ وهو نفس الغرض الذى سعى إليه أبوالعلاء من وراء كثرة استعماله لهذا النوع من الجمل[١].

ويقول فى موضع آخر: " ففى رسالة الغفران وحدها أيضًا أكثر من مائة وأربعين لفظة شرحها وبيّن المراد منها، وأحيانًا كان يستشهد عليها من كلام الشعراء وممن يحتج بهم من العلماء واللغويين، حتى أنه اضطر أن يعتذر إلى ابن القارح عن ذلك بقوله: "وهو أنس الله الإقليم بقربه، أجل من أن يشرح له مثل ذلك، وإنما أفرق من وقوع هذه الرسالة فى يد غلام مترعرع ليس إلى الفهم بمتسرع، فتستعجم عليه اللفظة فيظل معها مثل القيد لا يقدر على العجل ولا الرويد" [٢].

إن "أبا العلاء" قد فسر كل ما غمض من ألفاظه، وعنى بذلك حتى كان يضحى فى سبيله بالجمال الفنى ووحدة السياق، ولو رجعت إلى ثبت مؤلفاته لوجدته يتبع الكتاب من كتبه بشرح له مفرد، ويفسر غريبه، ويبين غامضه، ويكشف مغلقه، وقد يكتفى فى ذلك بكتاب واحد كشرح "خطبة الفصيح" وتفسير "الهمزة والردف" و "خادم الرسائل" – سماه " القفطى" و "خادمة الرسائل" وفيه تفسير ما تضمنته رسائله من الغريب – وشرح "الرسائل الإغريضية" و "متار القائف" و "ضوء السقط"، وقد يزيد فيضع كتابين أو أكثر كما فعل فى "الفصول والغايات" فسره بـ "إقليد الغايات" و "السادن" و "اللزوميات" أتبعها أربعة كتب: "زجرالنابح"، "بحر الزجر"، "الراحلة" ، "راحة اللزوم" [٣].

ويرى باحث معاصر أن لجوء "المعرى" إلى أسلوب الشرح والتفسير وتوضيح المفردات كان راجعًا إلى إشفاقه على القارئ ألاَّ يفهم عنه ما يُريد، أو ربما كان نوعًا من الاحتراز لئلا يفهم عنه ما لايقصده من منطلق أنه كان متشككًا فى المجتمع من حوله، والحقيقة أن لا هذا ولا ذاك كان دافعه فى انتحاء هذا المنحى ولكن غلبة الروح التعليمية فى مؤلفاته وتنازعها مع الجانب الإبداعى

(١) مغنى اللبيب، ج٢ ص ٣٩٩، "اللغة فى رسالة الغفران"، ص ٤٠٥.
(٢) "اللغة فى رسالة الغفران" ص ٦١.
(٣) عائشة عبد الرحمن، "الغفران رسالة نقدية"، ص٨٠.

كان السبب فى هذا الأسلوب العلائى، فالشرح والتفسير والإيضاح والتبيين كلها أدوات لا يستغنى عنها المُعلم.

وإذا تتبعنا "المعرى" فى غفرانه فسوف نجده يمضى فى تفسيره للمعنى وشرحه للمفردات وفق ما أشارت إليه الدراسات المعجمية الحديثة، ولن يجد الباحث عناءً فى استخلاص الوسائل التى أشارت إليها الصناعة المعجمية فى شرح المعنى:

الشرح بذكر التعريف:

يعد الشرح بالتعريف تمثيلاً للمعنى بواسطة كلمة أخرى، بمعنى أنه يعيد التعبيرعن المعنى بألفاظ أخرى. ولهذا يقول المناطقة عن التعريف: "إنه مجموع الصفات التى تكوّن مفهوم الشئ مميزًا عما عداه. فالتعريف والمعرّف تعبيران عن شئ واحد أحدهما موجز والآخر مفصل، ومن هنا سمته الكتب العربية "القول الشارح"(١) ، قد يكون التعريف عنده بجملة متصلة طويلة نحو: (العرق: عظم عليه لحم من شواء أو قدير).
وقد يكون بكلمة واحدة نحو: (الطرم: العسل وقد يسمى السمن طِرمًا)(٢).

الشرح بذكر التعريف

الكلمة	المعنى	رقم الصفحة
الحِضَبَ	ضرب من الحيات	١٣٢
الدَّهْلُ	الطائفة من الليل	١٦٨
الدَقاريُّ	الرياض	١٩٧
الغَرَّاءُ	الهاجرة ذات السراب	٢٢٢
الوَمَدُ	شدة الحر وسكون الريح	٢٤٨
القُرْقُوفُ	الدرهم	٢٦٢
البَجْدُ	الخلق الكثير	٢٧٢

(١) أحمد مختار عمر، "صناعة المعجم الحديث" ، ص ١٢١.
(٢) ص ١٦٣.

وهناك وسائل يستخدمها المعجميون وتشيع عندهم عند طريقة استخدام الشرح بالتعريف وهى:

١ – استخدام لفظة هو أو هى الشارحة.
٢ – جملة متصلة (مبتدأ وخبر).
٣ – استخدام مادة (عنى).
٤ – استخدام أي الشارحة.
٥ – استخدام مادة (فسر).
٦ – استخدام (إذا).

وهذه الوسائل تشيع فى الغفران وسنكتفى بذكر مثال على كل نوع تجنباً للإطالة:

١ – أى : فيرمون – أى يسكتون.
٢ – إذا : ويقال: كشأ الشواء إذا أكله.
٣ – يعنى: أين بينتك يعنى صحيفة حسناتى.
٤ – هو: ورُحٌّ: جمع أرحَّ، وهو من صفات بقر الوحش.
٥ – هى: العماريس وهى الجداء[1].

الشرح بذكر الأمثلة التوضيحية:

الأمثلة التوضيحية عبارة عن نصوص، سواء كانت مؤلفة، أو قرآنا ، أو حديثا، أو شعرا، أو حكما، أو قولا مأثورا، أو خطبة، تأتى هذه النصوص بعد الشرح تمثيلاً للمعنى المذكور.

ولأن معنى اللفظ تفسير اجتهادي يدعيه المعجمى، فعليه أن يقدم دليلاً على صحة هذا التفسير، وهذا الدليل يكون باقتباس نصوص للاستشهاد أو التمثيل.

وأهم الوظائف التى تحققها الأمثلة التوضيحية مايأتى:

(١) انظر ص: ١٥٥، ١٥٩ ، ٢٥٤، ٢٧١، ٢٨٠.

١ – دعم المعلومات الواردة فى التعريف ولهذا يعتبرها الكثيرون جزءًا هاماً من التعريف المعجمى وليست مجرد لواحق أو زوائد تابعة.
٢ – وضع الكلمة المشروحة فى سياقات مختلفة مع مراعاة تحديد النماذج النحوية من خلال هذه السياقات (مثل تمييز الفعل اللازم من المتعدى، وذكر الحروف أو الظروف المقترنة بالأفعال).
٣ – تمييز معنى من معنى آخر.
٤ – بيان التلازمات المتنوعة للكلمة.
٥ – ذكر معلومات لغوية على المستوى الأسلوبى والاستعمال[١].

من أمثلة هذا النوع عند المعرى:

والحماطة ضرب من الشجر، يقال لها إذا كانت رطبة: أفانية، فإذا يبست فهى حماطة، قال الشاعر:

إِذا أُمُّ الوُلَيِّدِ لم تُطِعْنِي   حَنَوْتُ لها يدى بعَصا حَماطِ
وقلتُ لها: عليكِ بَنى أُقَيْش   فإنكِ غَيْرُ مُعْجِبَةِ الشَّطاطِ

وتوصف الحماطة بإلفِ الحيات لها، وقال:

أُتيحَ لها، وكان أَخا عِيالِ   شجاعٌ فى الحَماطةِ مستكنُّ

والحماطة: حرقة القلب، قال الشاعر:

* وهمٍّ تُملأُ الأَحشاءُ منهُ *

فأما الحماطة المبدوء بها فهى حَبَّةُ القلب، قال الشاعر:

رَمَت حماطَة قلبٍ غير مُنصرِفٍ   عنها، بأَسهُم لَحْظٍ لم تكن غَرَبا[٢]

---

(١) "صناعة المعجم الحديث"، ص ١٤٥.
(٢) رسالة الغفران، ص ١٣٠.

الشرح بذكر السياق:

والشرح بالسياق أو بذكر التصاحب هو ذكر "ما يصاحب اللفظ مما يساعد على توضيح المعنى وقد يكون التوضيح بما ترد فيه اللفظة من الاستعمال، فالتفسير بالسياق للكلمة يعتمد سوق الشواهد المختارة بها بما يزيدها وضوحا ويساعد على توضيح المعنى المراد. ويستمد المعجم العربى شواهده فى هذا الصدد من مصادر أربعة: القرآن الكريم، والحديث الشريف، والشعر، والنثر الأدبى".

وليس المقصود بالشرح بالسياق "الاحتجاج لوجود اللفظ فى اللغة فقط، ولكن لتوضيح طرق الاستعمال وتأكيد المعنى أيضًا".

من أمثلة هذا النوع من الشرح:

"ليست فى الأعين كذاتِ أنواط. وذات أنواط – كما يعلم – شجرة كانوا يعظمونها فى الجاهلية وقد روى أن بعض الناس قال: "يا رسول الله اجعل لنا ذات أنواط كما لهم ذات أنواط "، وقال بعض الشعراء:

لنا المُهيمِنُ يكفينا أعادِينَا كما رفعنا إليه ذاتَ أنواطِ (١)

ولا بد هنا أن يتم التفريق بين الشرح بذكر السياق، والشرح بذكر الأمثلة التوضيحية، فالطريقة الثانية تأتى بعد شرح المعنى لتوضيحه بصورة أكبر أو لذكر شاهد على وجود الكلمة فى اللغة بهذا المعنى أو لذكر تطبيقات متعددة للاستخدام، فهى تعد تمثيلاً على المعنى المذكور، أما ذكر الكلمة فى سياقها فيكون له دور أكبر فى تحديد المعنى، ولذلك يجب التفريق بين ذكر المثال التوضيحى، وذكر الكلمة فى سياقها خصوصًا أن إحدى هاتين الطريقتين تأتى قبل الشرح حيث يعتمد المعنى عليها، وهى ذكر الكلمة فى سياقها، والثانية تأتى بعد الشرح تصديقًا وإثباتًا له وهى ذكر المثال التوضيحى، ولا يسوق المعجمى بعده معنًى إضافيًا غير المعنى الذى قد كان ذكره(٢).

(١) رسالة الغفران، ص ١٤٠.
(٢) "طرق شرح المعنى فى المعاجم العربية القديمة"، سماح رضوان، ص ١٤٩.

الشرح بذكر السياق

الكلمة	المعنى	رقم الصفحة
إبريق	وغيداءَ إبريقٍ كأنَّ رُضابَهاَ جَنَى الغل ممزوجاً بصهباءِ تاجرِ	١٤٤
الحوُّ	ما يعرف حَوّا من لوٍّ	١٦٤
الومد	كأنَّ بَيْضَ نَعامٍ فى مَلاحِفِها جَلاَهُ طَلٌّ وَقَيظٌ ليلُه وَمِدُ	٢٤٩
البُجودُ	تَطُوفُ البُجودُ بأَبْوَابِه من الضُّرِّ فى أزماتِ السِنينَا	٢٧٢

الشرح الإشارى التمثيلى: Ostensive definition

ويلجأ إليه المعجمى عندما يجد نفسه عاجزًا عن توضيح معنى الكلمة بإحدى الوسائل الأساسية أو المساعدة المعتادة مثل "تعريف الأبيض بأنه ما كان بلون الثلج النقى، أو ملح المائدة المعروف" (١).

ومن أمثلة الشرح الإشارى التمثيلى العلائقى:

ورُزٌّ مثل جُدٍّ – الغضرم: تراب يشبه الجص.

الأوفاض مثل الأوضام(٢) .

وقد قام حول وجود هذه الجمل التفسيرية فى رسالة الغفران خلافٌ كبير وخاصة بين الباحثين المعاصرين. أما القدماء فلم يقفوا أمامها طويلاً فيما عدا يوسف البديعى الذى عاش فى القرن الحادى عشر، والذى جاء فى كتابه "أوج التحرى عن حيثية أبى العلاء المعرى" بقطعة كبيرة من رسالة الغفران من بدايتها وحتى نهاية قصة الحشر، وفيها وضع تلك الجمل التفسيرية المعترضة فى هامش الكتاب، ولم يضعها فى صلب المتن ظنًا منه أن تلك الجمل هى شرح للألفاظ الغريبة فى الغفران أملاها أبو العلاء على تلاميذه، ولم يقصد إثباتها فى متن رسالة الغفران. وقد استند الأستاذ محمد عزت نصر الله فى تحقيقه لرسالة

(١) "صناعة المعجم الحديث" ، ص ١٤٦.
(٢) رسالة الغفران، ص ١٦٠، ٢٥٠، ٢٧١.

الغفران إلى صنيع البديعى وقال إن هذه الجمل التفسيرية المعترضة ليست من عمل أبى العلاء، ولكنها من عمل النساخ، أما عائشة عبد الرحمن فقد رفضت ذلك، ورأت أن أبا العلاء قصد إلى وضع تلك الجمل التفسيرية المعترضة فى صلب المتن، وتستند فى ذلك إلى قول أبى العلاء فى رسالة الغفران موجهًا خطابه لابن القارح عندما أراد أن يفسر له بيت الأعشى:

نهى يرى ما لا يرون، وذكره

أغار لعمرى فى البلاد وأنجدا

فقال أبو العلاء" وهو – أكمل الله زينة المحافل بحضوره – يعرف الأقوال فى هذا البيت، وإنما أذكرها لأنه قد يجوز أن يقرأ هذا الهذيان ناشئ لم يبلغه ذاك، ويرى د. حلمى خليل أن نهج أبى العلاء لهذه الطريقة من الشرح والتفسير والجمل الاعتراضية قد ضحى بوحدة السياق والفكر ومزق النظم، كما أعادت د. عائشة عبد الرحمن تفسير هذه الظاهرة إلى ظروف أبى العلاء الصحية حيث كان يُملى ولا يكتب، وهذا من شأنه الإطالة والاستطراد والدوران حول الفكرة على حد زعمها(١) ، ولا يمكن التسليم لهذا الرأى فليس الاستطراد شأنًا يميّز من يُملى ولا يكتب ولكنه بصمة أسلوبية كانت لبيان امكاناته اللغوية وعرض لثروته اللفظية، كما أنها كانت لدافع آخر غير الدافع الإبداعى وهو– كما أشرنا أكثر من مرة– لغاية تعليمية، فمن شأن المُعلم أن يسترسل فى الشرح ويُسهب فى التفسير والبيان والتوضيح.

(١) "اللغة فى رسالة الغفران"، ص ٤٠٧ ، "الغفران دراسة نقدية"، ص ٨٩.

[الغرابة والغموض]:

وهى ظاهرة غلفت رسالة الغفران خاصة، وأعماله الأخرى – شعرية كانت أم نثرية– عامة، جاء فى اللسان "والغريب الغامض من الكلام" وفى المعجم الوسيط "أغرب أتى الغرب وصار غريبًا" وفى كلامه أتى بالغريب البعيد عن الفهم، يقول السيوطى: "الغرابة أن تكون الكلمة وحشية لا يظهر معناها، فتحتاج فى معرفتها إلى أن ينقب عنها فى كتب اللغة المبسوطة"(١)، فالغريب هو ما قالته العرب، ولا يعرفه كثير منهم أو هو بعبارة أخرى ما يعرفه البعض، ولا يقع فى خبرة الكل، والغموض مصطلح يتصل بدلالة المفردات، ويدل عندهم على أن دلالة الكلمة غير واضحة المعنى، ولا مأنوسة الاستعمال وهو ما لاحظه "ابن سنان الخفاجى" فقال إن غرابة الألفاظ لا تدل على المقصود لأن الألفاظ مبنية على الكشف الواضح موضوعه لبيان الظاهر، والغرض منها السلامة من الغامض(٢). يقول "جابر قميحة": "أول ما يشد نظر الدارس أن رسالة الغفران من أولها إلى آخرها غاصة بالكلمات الغريبة والمهجورة وكثير منها من الكلم الممات، ومما يصعب على القارئ المثقف فهمه إلا وبين يديه أحد المعاجم حتى مفتتح الرسالة جاء مغلقًا" (٣)، ويقول "إبراهيم السامرائى": "إن هذه اللغة المصنوعة التى أثبتها المعرى فى نثره وطائفة من شعره جعلتنى أميل إلى أنه لم يستعمل لغة معاصريه كما لم يستعمل المعروف المألوف، بل هى لغة خاصة حافلة بالشوارد والغرائب، هذه اللغة بنت تفكير وتأمل وتوقف طويل، فلم ينطلق فيها على نحو ما يعرض للكثير من الأدباء والشعراء والكتاب" (٤).

وقد تعددت وجهات النظر فى تفسير غلبة هذه الظاهرة على أعمال الرجل، "فالبطليوسى" يرى أن المعرى أكثر فى أعماله من الغريب والبديع ومزج المطبوع

---

(١) انظر ابن منظور، "لسان العرب مادة غرب"، "المعجم الوسيط" ٦٤٧/١، السيوطى، "المزهر" ١٨٦/١.
(٢) حلمى خليل، "العربية والغموض– دراسة لغوية فى دلالة المبنى والمعنى"، ص ١٥٧.
(٣) "الأداء التعبيرى فى رسالة الغفران"، الشبكة العنكبوتية.
(٤) "مع المعرى اللغوى"، ص ١٤٦.

بالمصنوع فتعقدت ألفاظه وبعدت أغراضه، وهذا ما قال به من بعد الدكتور شوقى ضيف (١)، وقرر" طه حسين" أنه كان يتكلف الغريب ليصد عامة الناس وجُهَّالُهُم عن قراءته والظهور على ما فيه، وكأنه لا يكتب لعصره، وكأنه كان يخشى على آثاره الأدبية أن يفهمها أهل زمانه فيفسدوها ويشوهوها، ويحولوا بيننا وبين فهمها وكأنه إنما أقام الغريب طلاسم وأرصادًا شغل بها أهل عصره عن هذا الكنز حتى لا يصلوا إليه(٢).

ولو تنبه هؤلاء وغيرهم إلى البعد التعليمى الذى اتشحت به أعمال المعرى عامة والغفران خاصة لاستطاعوا تفسير هذه الظاهرة والوقوف على أسبابها، فالمعرى المُعلم يحشِد الألفاظ الغريبة ثم يتولى بنفسه شرحها وبيانها، وربما عمد إلى الغامض والغريب عمدًا لهذا السبب التعليمى، ومن شأن المعجمى أن يقف على الألفاظ الغريبة ليوضحها لتلاميذه، وما سكت عنه كانت فى الحقيقة دعوة منه لكى نفتش عنها فى بطون المعاجم، والعملية التعليمية لا تكون من جهة واحدة ومن طرف واحد بل لابد أن يشترك فيها بالبحث والتفكير المُعلم والطالب كلاهما، وهكذا تصارعت النزعة الإبداعية والتعليمية فى إنتاج هذا العمل الأدبى الرفيع. وربما كان لنزعته الفلسفية ومعارفه الواسعة أثر فى هذا الصدد، فالرجل يعرض أفكارًا عالية فاحتاجت معها ألفاظ وتراكيب من الجنس نفسه، ومن المعانى المعجمية لمادة (غَمُض) حُسن النظر وجودة الرأى ودقة الفكر، وهذه كلها سمات عند الرجل لا يختلف بشأنها اثنان.

والغموض الذى يعنينا هنا هو "الغموض اللفظى" الذى يكون على مستوى المفردات والألفاظ وهذا بالطبع عمل المعجمى، ويرى "د. حلمى خليل" وجوب استخراج كل لفظة من النص على حدة ونُجرى عليها العمليات الآتية خطوة بعد خطوة:

---

(١) نقلاً من كتاب "الظاهرة الدرامية والملحمية فى رسالة الغفران"، أبوالحسن سلام، ص١٤.
(٢) عائشة عبد الرحمن، "الغفران دراسة نقدية"، ص ٧٨.

١ – توضيح المدلول الحسى ثم المجرد للفظة واشتقاقها ودرجة قدمها فى اللغة العربية.

٢ – بيان إذا كانت اللفظة موجودة فى العربية وحدها أم تشترك مع أخواتها الساميات كلها أو بعضها.

٣ – إذا كانت اللفظة دخيلة فى العربية نبين من أي لغة دخلت وإذا كانت مولدة أو مبتكرة نحدد بقدر الإمكان ابتكارها وزمان تغير شكلها ومدلولها.

٤ – إذا كانت اللفظة قد زالت من الاستعمال وماتت نحاول أن نحدد زمن زوالها(١).

وفى تناول "المعرى" للألفاظ الغريبة يسلك طرقًا مختلفة كأن يذكر الكلمة ثم يبين معناها فيما يشبه العمل المعجمى أو يذكرها دون بيان وتوضيح وهذا قليل، أو يشرحها بكلمة أخرى غامضة وهذا أقل من النوع الثانى.

فمن النوع الأول: **[فيقول وقد هكر مما سمع – أي عجب].**

ومن النوع الثانى: **[فيقول يا عبدالله، لقد رضيت بحقير شَقِنٍ].**

ومن النوع الثالث: **[فإذا حصلت النحوض فوق الأوفاض، والأوفاض مثل الأوضام بلغة طيء]**(٢).

وهذا جدول بأمثلة أخرى على هذه الأنواع:

(١) "لغة أبى العلاء"، ص ٢٢١.
(٢) رسالة الغفران، ص ٢٧١، ٢٨٨، ٣٠٧.

اللفظة الغريبة وذكر معناها

اللفظة	المعنى	رقم الصفحة
كِسْر أَبَحُّ	كثير الدسم	١٥٨
السُّحُّ	تمر صِغار	١٦٠
الجُحُّ	صغار البطيخ	١٦٤
كَبشٌ أورَهُ	سمين	١٦٤
حُوارى بأْزْى	عسل	١٦٤
المُصاب	قصب السكر	١٦٥
الدَّهْلُ	الطائفة من الليل	١٦٨
مِهياف	سريع العطش	٢٤٩
النَّفأ	الرياض	٢٤٩
الغضرم	تراب يشبه الجص	٢٥٠
اللُّواب	العطش	٢٥٠
زَجْمة	كلمة	٢٥٠
القِلُّ	الرِّعدةُ	٢٥٦
الأتَاويُّ	الغريب	٢٦٠
القرقوف	الدرهم	٢٦٢
العماريس	الجِداءُ	٢٧١
فيُرمُّونَ	يسكتون	٢٨٠
المَعْوِ	الرُّطب	٢٩٧
صَرْدًا	خالصًا	٣١٣

اللفظة الغريبة دون ذكر معناها

اللفظة	رقم الصفحة
خَدين	١٤٠
سُّعودُ	١٤١
جعافر	١٤٢
حمصيص	١٤٦
خربصيص	١٤٦
البِتْع – المِزْر – السُّكْرُكَة	١٥٢
غُرانِق	١٧٧
مُفانِق	١٧٨
قَرقَفُك – مشجوجة – محجوجة – الفيهج – الإسفنط	٢٢٢
ضانكت	٢٤٩
الطموش	٢٦٠
بَعلتُ	٢٦١
البَهَطُّ	٣٠٥
البَزِيعُ	٣٠٥
النَّسيس	٣٠٦
غُفَّة	٣٠٩
الكَمَهِ	٣١٠
خُصٍّ – حُصّ	٣٣٠

وقد يعمد إلى لفظة فى بيت دار حولها الخلاف فى تحديد معناها، فيُجرى حوارًا مع صاحب البيت مستنطقًا إياه عن مقصده، وهذا ما تنبه إليه الدرس اللغوى والنقدى الحديث:

جاء فى حواره مع "امرئ القيس":

[أخبرنى عن قولك:

*** كَبِكْرِ المقاناةِ البَياض بصُفْرَةٍ ***

ماذا أردت بالبكر؟ فقد اختلف المتأولون فى ذلك فقالوا: البيضة، وقالوا: الدُّرَّةُ، وقالوا: الرَّوْضَةُ، وقالوا: الزهرة، وقالوا: البردية](١).

وجاء فى حوار آخر:

[أيكم "تميمُ بنُ أُبَيّ ؟" فيقول رجل منهم: ها أنا ذا فيقول أخبرنى عن قولك:

يا دار سَلمَى خَلاءً لا أكَلِّفُها   إلا المرانَة حتى تَسأَمَ الدِينَا

ما أردت بالمرانة؟ فقد قيل: إنك أردت اسم امرأة، وقيل: هى اسم ناقة وقيل: العادة](٢).

ومن الألفاظ الغريبة ما أثبته أبو العلاء من لهجات ولغات عن العرب، وهذا – لا شك– نوع من توثيق اللغة وتسجيل لها، ولا مراء فى أن الاهتمام باللهجات يدخل فى إطار عمل المعجمى الذى يسعى لجمع اللغة وتدوينها، إلا أن أبا العلاء نقل إلينا هذه اللهجات فى أسلوب أدبى رفيع وإبداعى محبب.

وجاء تناوله لهذا الموضوع بطرق عدة: فقد يتناول اللهجة بالإشارة إلى ما يقع للكلمة من إبدال لحروفها، أو ينص على سياق لهجى لقبيلة ما، أو يذكر

---

(١) ص ٣١٤.
(٢) ص ٢٤٧، وانظر: "الوساطة للآمدى"، ص ٤١٧.

للكلمة لغات متعددة، بل ربما أشار إلى بعض الاستعمالات العامية إذ لم يغفل هذا الجانب فى توثيقه للغة والذى نبهت إليه الدراسات اللهجية الحديثة.

فمن الإبدال حديثه عن قلب "الجيم كافًا":

[فيقول"عدى": يا مكبور، لقد رزقت ما يَكِبُ أن يشغلك عن القريض، إنما ينبغى أن تكون كما قيل لك:"كلوا واشربوا هنيئًا بما كنتم تعملون".

قوله: يا مكبور يريد: يا مجبور، فجعل الجيم كافًا، وهى لغة رديئة يستعملها أهل اليمن، وجاء فى بعض الأحاديث أنَّ الحارث بن هانى بن أبى شَمِر بن جَبَلَة الكِنْدِيّ استلحم يوم "ساباط" فنادى: يا حُكرَ يا حُكرَ– يريد: يا حُجْرَ بن عدى الأدبر – فعطف عليه "فاستنقذه" ويَكِب فى معنى: يجب](1).

ومنه كذلك تعرضه لإبدال "العين حاءً":

[فيقول – أنطقه الله بكل فضل، إن شاء ربه أن يقول: أنا أقص عليك قصتى: لما نَهضتُ أَنتَفِضُ من الرَّيْم، وحضرت حَرَصاتِ القيامة – والحرصات مثل العرصات، أبدلت الحاء من العين](2).

ومن ذلك أيضًا قلب "الكاف قافًا":

[فيقول: لا إله إلا الله، لقد كنتِ سوداء فصرت أنصع من الكافور، وإن شئتِ القافور](3).

من الملاحظ أن هذه اللهجات التى رصدها "المعرى" فى غفرانه لم تكن من اللهجات المعروفة المنصوص عليها فى كتب اللهجات "كالكشكشة والتلتلة والفحفحة"، ولكنها قليلة ونادرة متناثرة فى بطون كتب اللغة مما يدل على سعة اطلاعه وتضلعه فى هذا المضمار.

---

(١) الغفران، ص ٢٠٠.
(٢) الغفران، ص ٢٤٨.
(٣) الغفران، ص ٢٨٧.

يقول "علم الدين الجندى" فى تفسيره للظاهرة الأخيرة: والكاف كالقاف كلاهما شديد مهموس غير أن القاف من أقصى اللسان مما يلى الحلق وما يحاذيه من الحنك الأعلى من مثبت اللهاة، والكاف من أقصى اللسان بعد مخرج القاف ولهذا صح التعاقب بينهما، وأشار إلى أن قريشًا تميل إلى نطق الكاف بينما تميل قبائل أخرى كقيس وتميم وأسد إلى نطق هذه الكلمات نفسها "قافًا" نحو: "كشطت" " قشطت" ، "كهرت الرجل" " قهرته"، وقد قرأ ابن مسعود: "وإذا السماء قشطت" [التكوير ١١]، وكذلك قرأ: "كان مزاجها قافورا" [الإنسان٥].

قال الشاعر:

ولا أكول لكدر الكوم كد نضجت   ولا أكول لباب الدار مكفول(١)

وقد ينص على اسم القبيلة فى حواره موثقًا استعمالاً ما، من ذلك:

[ويحتمل أن يكون من وَلَى يلى، وقلب الياء على اللغة الطائية].

ونحو: **[فإن قال: من أُمِّ لَقْطِ، جاز أن يقول: حُوارى بأَقْطِ، يريد أَقِط، على اللغة الربعية]**(٢).

انظر إلى هذا المشهد الحوارى الرائع الأخاذ:

[ولما انصرفت "الزهراء" عليها السلام، تعلقت بركاب "إبراهيم" صلى الله عليه، فلما خلصت من تلك الطموش، قيل لى: هذا الصراط فاعبر عليه. فوجدته خاليا لا عريب عنده، فبلوت نفسى فى العبور فوجدتنى لا أستمسك. فقالت "الزهراء" صلى الله عليها، لجارية من جواريها: يا فلانة أجيزيه. فجعلت تمارسنى وأنا أتساقط عن يمينى وشمال، فقلت يا هذه إن أردت سلامتى فاستعملى معى قول القائل فى الدار العاجلة:

ستِّ إن أَعْياكِ أَمْرى   فاحمِلِينى زقَفُونَه](٣)

(١) "اللهجات العربية فى التراث"، ج٢ ص ٤٦٢ ، وانظر: عبد الجواد الطيب، "لغة هذيل"، ص ١٢٢.
(٢) ص ١٦٢، ٢٧١.
(٣) ص ٢٦٠.

ويبدو أن كلمة "سِت" مأخوذة من "سيدة" أو "سيدتى"، يقول "د. محمود السعران" إن تسمية الزوجة بـ "السيدة" تسمية جد قديمة ترجع إلى العصر الجاهلى، أما "ست" فمختصر سيدة، و "ستى" فمختصر سيدتى، ويسمى "د. رمضان عبدالتواب" قلب الدال إلى تاء كما فى ست وهى من سيدتى – كما قيل – يسميه "التأثير المدبر الكلى فى حالة الاتصال"، وقيل أن كلمة ست مأخوذة من سدس وهو بعيد[1].

وفى الحوار الآتى يسأل عن أصل كلمة أعجمية متحريًا ومستوثقًا بعد أن جمع أهل التخصص من اللغويين:

[فيقول – حفظ الله أهل الأدب حوباءه – لمن حضره من أهل العلم: ما تُسمى هذه السلال بالعربية ؟ فيُرِمُّونَ – أي يسكتون– ويقول بعضهم: هذه تسمى البواسن، واحدتها باسنة.

فيقول قائل من الحاضرين: من ذكر هذا من أهل اللغة؟

فيقول– لا انفكث الفوائد واصلة منه إلى الجلساء – قد ذكرها "ابن دستوريه"– وهو يومئذ فى الحضرة.

فيقول له "الخليل": من أين جئت بهذا الحرف؟.

فيقول "ابن دستوريه": وجدته فى كتب "النَّضر بن شُمَيْل".

فيقول "الخليل": أتحق هذا يا نضر. فأنت عندنا الثقة.

فيقول "النضْر": قد التبس علىّ الأمر، ولم يحك الرجل إن شاء الله إلا حقا][2].

(١) "اللغة والمجتمع"، ص ٨٧، "اللهجة المصرية الفاطمية"، ص ٣٠، وانظر: بحثنا "المشترك اللفظى الناشئ عن تحريف الفصحى"، ص ١٠٣.
(٢) ص ٢٨٠.

ومثل هذا التصويب اللغوى والذى يقع فى كتب التصحيح "قل ولا تقل" نلمسه فى عبارته: [زعم "الأصمعى" أنه لا يقال أرعد وأبرق فى الوعيد ولا فى السحاب](١).

[الاستشهاد]:

وهو من عمل المعجمى حيث يعمد إلى توثيق معنى الكلمة فعلاً كانت أم اسمًا، وقد وقفنا على طائفة من هذه الكلمات عند حديثنا عن طرق شرح المعنى كذكر السياق والتوضيح بالأمثلة، ويسميها "د. على القاسمى" الشواهد التوضيحية وهى: "أية عبارة أو جملة أو بيت شعر أو مثل سائر يقصد منه توضيح استعمال الكلمة التى نُعرِّفها أو نترجمها فى المعجم، وتسمى الأمثلة السياقية Contextual examples والاقتباسات Quotations"(٢).

يقول "عبدالفتاح كيليطو": الشعراء الذين تحدث عنهم المعرى فى القسم الأول كلهم من القدماء، أي أنهم عاشوا فى الجاهلية أو فى صدر الإسلام، ولقد أقصى المحدثين من عالمه الأخروى لأنهم لا يُستشهد بشعرهم، فكما هو معروف لا يعتمد اللغويون والنحاة إلا على القدماء ويشيحون بوجههم عن المحدثين الذين ابتعدوا عن المنبع ودخلت الهجنة على ألسنتهم، وبما أن المعرى يثير فى رسالته قضايا لغوية مختلفة فإنه اقتصر على الأوائل، لم يذكر من بين المولدين إلا بشار بن برد، الذى كان يعتبر آخر القدماء وأول المحدثين(٣)، ولم يمنع ذلك أن يتوسع من الاستشهاد بشعر المولدين الذين رفض اللغويون الاستشهاد بكلامهم، قال "أبوعمرو بن العلاء" (ت ١٥٤ هـ): إن العرب لا تروى شعر "عدى" لأن ألفاظه ليست بنجدية وكان نصرانيا من عباد الحيرة قد قرأ الكتب، وقال"الأصمعى" كان "عدى" لا يحسن أن ينعت الخيل وأُخذ عليه قوله فى صفة

(١) ص ٣٥٥.
(٢) "علم اللغة وصناعة المعجم"، ص ١٣٧.
(٣) "منامات أبى العلاء"، الشبكة العنكبوتية.

الفرس "فارهًا متتابعًا" ولا يقال للفرس "فاره" وإنما يقال له جواد وعتيق ويقال للبغل والحمار "فاره" كما وصف الخمر بالخضرة ولم يعلم أحد وصفها بذلك[١].

وأبوالعلاء اللغوى يسخر من اللغويين والنحاة الذين يستشهدون بكلام الصبيان والنساء والأطفال[٢].

وقد وردت لفظة [استشهاد] ومشتقاتها فى أكثر من موضع بالرسالة[٣].

****

(١) المُوَلَّد، ص ١٩٨.
(٢) انظر ص ٣٧٦.
(٣) انظر ص ١٤٣، ٢٤٥، ٣٥١.

خاتمة

أوقفنا هذا البحث على فكرة مؤداها أن "أبا العلاء" كان معلمًا بقدر ما كان مبدعًا وشاعرًا وفيلسوفًا ومفكرًا، وقد نازعت الجوانب التعليمية وغلبت أحيانًا منازعه الأخرى التى اشتهر بها فى مؤلفاته بعامة وفى "الغفران" بخاصة.

وقد نهج فى سبيل توصيل رسالته التعليمية مسالك دعت إليها الدراسات التربوية وأصول التربية وعلم اللغة التطبيقى قديمًا وحديثًا.

ويمكن تلخيص أهم النتائج التى خرج بها البحث فيما يأتى:

أولاً – لم يقتصر الحوار الذى أداره "المعرى" فى رسالته على الشعراء والأدباء واللغويين بل حاور كذلك آدم وابليس والملائكة والطيور والحيوانات والحيات، وحاور كذلك الجن، وهذا الابتكار أسلوب تعليمى استعانت به الدراسات اللغوية فى العصر الحديث لتوصيل المعلومات بشكل شيّق فيه إثارة وتشويق خصوصًا للأطفال كما هو الحاصل فى استخدام الرسوم المتحركة "الكرتون" والصور الفوتوغرافية فى الكتب التعليمية والمجلات.

ثانيًا – يطبق "المعرى" فى بعض محاوراته ما أكد عليه علم اللغة التطبيقى فيما يخص منهج تحليل الأخطاء حيث قام بتحديد الخطأ وتفسيره وأخيرًا تصويبه وعلاجه، كما نراه يضع الفروض لتأويل هذا النص وتحليله، والفرض جانب تعليمى له حضوره فى العملية التربوية.

ثالثًا – انتبه أبو العلاء عند تحليله لبعض الأبيات المُشْكِلَة إلى البعد الثقافى والاجتماعى للشاعر وبيئته ومجموعة العادات والتقاليد، ومن شأن ذلك أن يفسر بعض الظواهر التى تبدو غامضة وهذا الأمر نبهت عليه كذلك الدراسات التربوية ومناهج التعليم الحديثة.

رابعًا – لم يكن الاستطراد الذى طبع هذا العمل خاصة لظروف الرجل الصحية والنفسية – كما زعم البعض – ولكن كانت بصمة أسلوبية لبيان إمكاناته اللغوية وعرض لثروته اللفظية ولغاية تعليمية، فمن شأن المعلم أن يسترسل فى الشرح ويُسهب فى التفسير والبيان والتوضيح.

خامسًا – كذلك يمكن تفسير ظاهرة الغرابة والغموض فى "الغفران" فى هذا الإطار التعليمى، فالمعرى المعلم يحشد الألفاظ الغريبة والغامضة ثم يقوم بتفسيرها وشرحها شأنه شأن المعجمى ولكن بطريقة مبتكرة غير معهودة.

سادسًا – اتخذ "المعرى" طريقة القصة والتمثيلية وما يمكن أن نطلق عليه "الدراما التعليمية" من خلال المشاهد التى تناثرت فى ثنايا هذا الكتاب لبث آرائه اللغوية والفكرية وتوصيل المادة العلمية لتلاميذه بطريقة مجسدة كما هو المعمول به فى الوسائل التعليمية الحديثة.

❋❋❋❋❋

أهم المصادر والمراجع

د. إبراهيم أنيس وآخرون

١ – المعجم الوسيط، الطبعة الثانية.

د. إبراهيم السمرائى

٢ – دراسات فى تراث أبى العلاء المعرى.

٣ – مع المعرى اللغوى، مؤسسة الرسالة، الطبعة الأولى، ١٩٨٤.

د. أبوالحسن سلام

٤ – الظاهرة الدرامية فى رسالة الغفران.

أبو العلاء المعرى

٥ – رسالة الغفران ، تحقيق وشرح د. عائشة عبدالرحمن، دار المعارف، الطبعة العاشرة، ١٩٧٧م.

٦ – رسالة الملائكة، تحقيق لجنة من العلماء.

أحمد حسن محمد

٧ – فاعلية الحوار فى تنمية الثقافة الإسلامية لدارسى اللغة العربية من غير الناطقين بها، رسالة ماجستير، ٢٠٠٧م.

د. أحمد حسين اللقانى

٨ – المنهج: "الأسس، المكونات، التنظيمات".

د. أحمد علم الدين الجندى

٩ – اللهجات العربية فى التراث، الدار العربية للكتاب، ١٩٨٣م.

د. أحمد مختارعمر

١٠ – صناعة المعجم الحديث، كلية دار العلوم، جامعة القاهرة، الطبعة الأولى، ١٩٩٨م.

أبو منصور الأزهرى

١١ – معانى القراءات، تحقيق د. عيد مصطفى، د. عوض القوزى، الطبعة الأولى، ١٩٩١م، دار المعارف.

تودوروف. تزفتيان – ميخائيل باختين

١٢ – المبدأ الحوارى، ترجمة فخرى صالح، بيروت،المؤسسة العربية للدراسات والنشر، ١٩٩٦م.

د. جبرائيل بشارة

١٣ – المعلم فى مدرسة المستقبل، مؤسسة الرسالة، الدارالعامرة، دمشق.

د. حلمى خليل

١٤ – العربية والغموض، دار المعرفة الجامعية، الطبعة الأولى، ١٩٨٨م.

١٥ – لغة أبى العلاء فى رسالة الغفران، رسالة ماجستير، آداب اسكندرية.

د. راتب قاسم عاشور

١٦ – المنهاج: "بناؤه – تنظيمه – نظرياته – وتطبيقاته العملية" ، عمان، دار الجنادرية للنشر، ٢٠٠٨م.

سماح رضوان

١٧ – طرق شرح المعنى فى المعاجم العربية القديمة، رسالة ماجستير، كلية دارالعلوم، ٢٠٠٥م.

سيبويه

١٨ – الكتاب، تحقيق عبدالسلام هارون، مكتبة الخانجى، الطبعة الثالثة، ١٩٨٨م.

د. طه حسين

١٩ – تجديد ذكرى أبى العلاء، دار المعارف، ١٩٥٨.

د. عائشة عبد الرحمن

٢٠ – الغفران دراسة نقدية، دار المعارف، ١٩٩٩م.

د. عبده الراجحى

٢١ – علم اللغة التطبيقى وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، ١٩٩٦م.

د. عطية خليل حمودة

٢٢ – أسلوب حل المشكلات فى العملية التعليمية – التعلمية، عمان، دار يافا العلمية، ٢٠٠٨م.

د. على القاسمى

٢٣ – علم اللغة وصناعة المعجم، جامعة الملك سعود، الطبعة الثانية، ١٩٩١م.

د. فاطمة الجامعى

٢٤ – لغة أبى العلاء المعرى فى رسالة الغفران، دار المعارف، ١٩٨٨م.

د. كمال بشر

٢٥ – علم اللغة الاجتماعى، دار غريب، ١٩٩٥م.

د. مجدى محمد حسين

٢٦ – القاعدة اللغوية والقراءات المخالفة، دار حورس الدولية، ٢٠٠٦م.

٢٧ – المشترك اللفظى، دار ابن خلدون للنشر، ٢٠٠٥م.

د. محمد أحمد أبو الفرج

٢٨ – المعاجم اللغوية فى ضوء دراسات علم اللغة الحديث، دار النهضة العربية، الطبعة الأولى، ١٩٦٦م.

د. محمد محمود الخوالدة

٢٩ – أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمى، دار المسيرة، الطبعة الثانية، ٢٠٠٧م.

محمد مصطفى

٣٠ – محاورات يوم القيامة فى القرآن الكريم، رسالة دكتوراه، ٢٠٠٧م.

د. محمود فهمى حجازى

٣١ – البحث اللغوى، دار غريب.

د. محمود كامل الناقة وآخرون

٣٢ – أساسيات المنهج وتنظيماته.

ابن منظور

٣٣ – لسان العرب، دار المعارف.

ابن هشام

٣٤– مغنى اللبيب، تحقيق محمد محي الدين عبدالحميد، المكتبة العصرية، ١٩٩١م.

د.هـ. دوجلاس براون

٣٥ – أسس تعلم اللغة وتعليمها، ترجمة د. عبده الراجحى، د. على شعبان، دار النهضة العربية، ١٩٩٤م.

الدوريات:

١ – مجلة التراث العربى، عدد٤، ٩٩، ١٠٠ – آذار/مارس ١٩٨١م.

٢ – مجلة مجمع اللغة العربية ، دمشق، ٢٠٠٦م.

٣ – مجلة الموقف الأدبى العدد ٢٩٤ ، ١٩٩٥م.

❀❀❀❀❀